


Inclusão não é apenas uma palavra bonita: Historicidade do processo

 <https://doi.org/10.56238/sevened2024.003-004>

Fábio Santos de Andrade

Educador Social, Historiador, Pesquisador e Extensionista. Pós doutor em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Doutor em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Mestre em Ciências Sociais (área de Sociologia) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Especialista em Políticas Públicas e Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Graduado em História pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Professor Associado da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), atuando no Departamento Acadêmico de Ciências da Educação (DACIE) e no Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar - Mestrado e Doutorado Profissional (PPGEEPProf).

Jéssica Bittencourt França

Mestranda em Ensino de Ciências da Natureza pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu (PGEEN) pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR) Campus de Rolim de Moura. Especialista em Língua Brasileira de Sinais (Libras), Pedagoga, Tradutora e Intérprete de Libras/Português.
E-mail: jbittencourtfranca@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6013-0953>

Márcia Íris Barbosa

Mestranda em ensino de ciências da natureza pelo programa de pós-graduação Stricto Sensu, (PGEEN) pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR), campus Rolim de Moura. Pedagogia pela Faculdade de Ciências Humanas de Rondônia (FARO), Campus de Porto Velho, Rondônia. Especialista em psicopedagogia clínica e instituição com Ênfase Atendimento Educação Especial (AEE).

E-mail: marciairisbarbosa69@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7566-1976>

Valquíria Patrícia Silveira da Silva

Mestranda em Ensino de Ciências da Natureza pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, (PGEEN) pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR), campus Rolim de Moura. Pedagoga pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR), campus Vilhena. Especialista em Neuropsicopedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSSELVI), polo Vilhena.

E-mail: valquiriapatriciasilveira92@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-9778-5517>

RESUMO

Este trabalho pretende expor as tensões no percurso de graduação, baseando-se em história de vida narrada pela participante Beija Flor, uma mulher negra, mãe de três filhos e Deficiente Auditiva, triangulada com as respostas de dois professores de graduação da Universidade Federal de Rondônia coletados através de um formulário google e as bibliografias da área da inclusão. Tendo como objetivo: Problematizar a historicidade no processo de inclusão; bem como apresentando os marcos históricos desse processo com base no documentário americano Crip Camp: A Disability Revolution; também conta com a apresentação de políticas públicas de inclusão no Brasil que apresenta a deficiência como um ponto de partida para tais mudanças legais. A pesquisa se deu por meio de um levantamento bibliográfico garimpado em plataformas virtuais que hospedam artigos, dissertações, teses e outros que colaboraram para a escrita. Como resultado da pesquisa tivemos a presença de inquietações acerca da formação biológica da surdez, traçado como um possível problema para os espaços educacionais, além disso obstáculos que a Universidade ainda possui em seu ambiente, como falta de profissionais Intérpretes de Libras, falta de materiais criados pela instituição e o despreparo de professores para atuarem com eficiência com esses acadêmicos, além disso apresenta a frustração de um dos professores que aponta a influência para o capacitismo desses alunos. E os relatos que a participante Beija Flor trás sobre o seu processo de inclusão.

Palavras-chave: Inclusão, Historicidade, Práticas Pedagógicas, Experiência.



1 INTRODUÇÃO

Respeito muito minhas lágrimas
Mas ainda mais minha risada
Inscrevo assim minhas palavras
Na voz de uma mulher sagrada
(Caetano Veloso)

A escolha do tema foi constituída por aproximação de experiências profissionais na área da inclusão, sendo escolhido por três professoras, uma delas atua como Tradutora/ Intérprete de Libras (TILS), uma professora da Sala de Recursos Multifuncional, e outra professora de reforço escolar e é Deficiente Auditiva (D.A), que através de suas experiências pessoais em torno dos desafios da inclusão linguística impulsionou a escolha dessa temática. Ao percebermos a necessidade de uma melhor compreensão sobre a inclusão atual, levou as pesquisadoras a pensarem sobre a trajetória, lutas e movimentos sociais que galgaram sobre esse processo.

As pesquisadoras pretendem traçar o processo de inclusão das pessoas com deficiência, partindo do marco histórico dos anos 60, até chegar ao Brasil, compreendendo as lutas por igualdade que levaram à aproximação de vários fatores que contribuíram para questionar a institucionalização das pessoas com deficiência, em especial a deficiência auditiva.

Este trabalho propulsiona-se mediante a três visões particulares sobre pontos da inclusão, com isso, de forma breve faremos uma explicação de cada uma para assim o leitor compreender o que instigou este trabalho.

Ao pensar nos movimentos de inclusão no decorrer da história percebemos uma série de sofrimentos que por muitos anos levaram essas pessoas ao mundo obscuro de informações e direitos. Desde muito tempo, as pessoas com algum tipo de anormalidade, que fugia do que era considerado normal pela sociedade, foram postos na marginalização. Ao que é observado no decorrer dos tempos, foram da exaltação por dom divino a morte por crenças religiosas, até que então em um processo lento e atordoante começa-se a perceber nessas pessoas como detentoras de direitos.

Pensar na inclusão das pessoas com deficiência requer muitas vezes voltar ao marco histórico inicial para compreender as lutas e os direitos reivindicados, e buscar entender cada aspectos que levaram a criar políticas públicas que favoreceram esse processo.

No ano de 1981, com a Declaração de Salamanca, que contribuiu para o aprofundamento das concepções e das práticas relativamente à inclusão social. Essa luta pelos movimentos das pessoas com deficiência teve as primeiras organizações entre 1979 e 1980, e para firmar esse movimento a Organização das Nações Unidas (ONU) institucionalizou em 1981 o dia da pessoa com deficiência ou Ano Internacional da Pessoa com Deficiência como era chamado na época.



No Brasil, esse movimento surgiu simultaneamente na maioria dos estados e das regiões, reivindicando políticas na defesa dos direitos, que eram apenas vistas como reabilitação e educação especial.

Assim, com a elaboração Constituição Federal de 1988 criaram-se garantias basilares para a população com direitos que fundamentam a defesa das pessoas com deficiência, tornando ainda mais acessível essa luta por democracia, o que gerou uma tensionalidade sobre a acessibilidade.

Dentro dessas perspectivas, um dos marcos para a inclusão de pessoas surdas e Deficientes Auditivos foi a regularização do profissional TILS, que iniciou seus trabalhos dentro das igrejas até se expandir para os espaços educacionais que ganhou mais ênfase com o passar dos anos. Com isso, a inclusão na visão de uma TILS focaliza a pessoa surda e/ ou deficiente auditivo que requerem uma série de adaptações/acessibilidade dentro de diversos contextos. Ele é uma peça fundamental nesse processo de inclusão na vida cotidiana dessas pessoas, tais como: áreas educacionais, saúde, espaços religiosos, de lazer, entre outros.

Este profissional tem como papel auxiliar no processo de inclusão, não sendo somente ele o responsável por isso, mas um meio de melhorar o que gira em torno da comunicação e compreensão de mundo. Para ser um TILS é necessário ter conhecimentos diversos e em suma ser uma pessoa curiosa para poder transmitir com competência maiores saberes, do simples ao mais complexo. O TILS para a acessibilidade está diretamente relacionado ao desenvolvimento humano.

Com base no exposto acima, criou-se a necessidade de investigar o percurso histórico do processo de inclusão das pessoas com deficiência e realizar uma triangulação com a história de vida da professora D.A. Tendo como objetivo geral: problematizar a historicidade no processo de inclusão. Para atingir o objetivo delimitamos como objetivos específicos: 1) apresentar os marcos históricos acerca da inclusão; 2) compreender o processo de políticas públicas na área da inclusão no Brasil; 3) discutir a inclusão na prática pedagógica.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho partiu de uma metodologia de história de vida entendida como “[...] relato oral ou escrito, recolhido por meio de entrevista ou de diários pessoais, objetiva compreender uma vida, ou parte dela, como possível para desvelar e/ou reconstruir processos históricos e ontrealvess vividos pelos sujeitos em diferentes contextos” (Souza, 2006, p. 24), com uma abordagem autobiográfica que para o autor supracitado é uma pesquisa que parte do princípio de que “[...] caracteriza-se como narratividade”. O termo *ontrealvess* consiste em “ter vivido uma era (época)” (VIEIRA; JÚNIOR, 2015, p. 04 apud GARCIA, 2019, p. 28). Com esse processo pretendeu problematizar a historicidade do processo de inclusão.

De acordo com Campos (2004, p. 43) “dentro do quadro referencial da metodologia qualitativa biográfica destacam-se: a História Oral, Biografia, Autobiografia e História de Vida”. Cada um desses métodos implica em procedimentos próprios, independentes – ainda que possamos encontrar casos em que a imprecisão metodológica encaminha o pesquisador a equívocos que vão desde a nomenclatura até os recursos técnicos e de procedimento. Segundo Barros e Silva (2002, p. 136) “[...] a referência comum entre as abordagens pretendidas biográficas diz respeito ao modelo positivista aplicado ao estudo da vida social”.

Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 54), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida por meio de material já publicado, composto por livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos. Esse levantamento visa ampliar os procedimentos para os estudos, no qual busca o domínio de estado da arte por meio de um tema (Cervo, et al, 2007). E de acordo com Bogdan e Biklen (1994), essa abordagem qualitativa não é quantificada, e assim aplicam-se os caminhos metodológicos da História de Vida. Os caminhos que nortearam a pesquisa seguem a História de Vida de uma das pesquisadoras deste trabalho.

Para Burger e Vituri (2013) essa história de vida é o relato retrospectivo das nossas experiências vividas, sendo de forma oral ou escrita, através dos fatos e acontecimentos que têm significados e são indispensáveis a nossa vivência.

A ciência firmou-se como um campo de conhecimento sólido ao tentar atender o mundo por meio de uma sistematização e uma acumulação do conhecimento produzido sobre fenômenos. De acordo com Goldeberg (2000, p. 103) “a ciência é um conjunto organizado de conhecimentos relativos a um determinado objeto, obtido através da observação e da experiência [...]”, é um campo de conhecimento sistemático adquirido com um método próprio, determinando meio e momento.

No século passado a neutralidade e a objetividade guiavam a ciência, mas hoje o que se vê é o reconhecimento da impossibilidade dessa neutralidade, na mesma medida em que o compromisso com a sociedade vai sendo reafirmado e suas estratégias reinventadas e estabelecidas. Uma das características que define a ciência é a existência de um método específico que visa sistematizar o conhecimento produzido.

O procedimento de coleta se deu inicialmente por um levantamento bibliográfico que segundo Bastos e Keller (1995), se dá por meio da investigação em determinado assunto na busca de alcançar o objetivo em debate, explicar alguns assuntos, escolhidos segundo os critérios do pesquisador, tendo como instrumento de coleta e análise dos levantamentos bibliográficos em artigos, livros e teses publicados. Esse levantamento se deu por meio de plataformas virtuais que hospedam artigos, dissertações, teses e outros. Utilizamos os seguintes descritores para garimpar as publicações aproximadas da temática, tais como: história+inclusão+educação; deficiência+historia; historicidade+inclusão; método história de vida+historia. A busca não focalizou em um recorte

temporal por se tratar de um levantamento acerca da história. A escolha dos materiais para estudos foi de forma aleatória, dando preferência para as temáticas que se casaram com a construção da escrita deste trabalho.

Também contou com um levantamento que tem como foco o acompanhamento da trajetória do processo de inclusão da participante Beija-flor.

A pesquisa contou com a participação de dois professores de graduação de uma Universidade Federal do estado de Rondônia. Fizemos uma coleta de dados através do formulário *google*, contendo dez perguntas semiestruturadas, tendo como público alvo dois professores (as) e a pesquisadora D.A, Beija Flor. Compreendemos que o formulário “é um dos instrumentos essenciais para a investigação social, cujo sistema de coleta de dados consiste em obter informações diretamente do entrevistado” (Oliveira, 2016, p. 9), bem como: “entrevista semi-estruturada, na qual o informante tem a possibilidade de discorrer sobre suas experiências, a partir do foco principal proposto pelo pesquisador; ao mesmo tempo que permite respostas livres e espontâneas do informante, valoriza a atuação do entrevistador” (Lima; Almeida; Lima, 1999, p. 133).

As professoras foram contactadas e sendo convidadas para participarem deste trabalho. Através da plataforma, enviamos o link contendo as perguntas apresentadas na tabela abaixo:

Tabela 1 - Perguntas da entrevista

| Quant. | Perguntas |
|--------|--|
| N.º 1 | A divulgação dos dados manterá o sigilo acerca da identidade dos participantes e os resultados desta pesquisa serão utilizados para fins científicos. Esteja ciente que ao responder este questionário automaticamente aceitará a participar e concorda com o uso das informações aqui mencionadas para fins acadêmicos e de publicações. () sim () não |
| N.º 2 | E-mail |
| N.º 3 | Quantos anos trabalha na Universidade? |
| N.º 4 | Quantos acadêmicos (as) surdos (as)/ Deficiente Auditivo (D.A) você já teve? |
| N.º 5 | Conte-nos como é ser professora de acadêmicos (as) surdos (as)/ D.A. |
| N.º 6 | Descreva sua experiência e os obstáculos enfrentados ao incluir acadêmicos (as) surdos (as)/ D.A. |
| N.º 7 | Quais estratégias pedagógicas você utiliza em suas aulas? Essas estratégias contemplam todos os alunos (são inclusivas)? |
| N.º 8 | Do seu ponto de vista, quais mudanças a Universidade ainda precisa adaptar para tornar-se inclusiva em sua totalidade? |
| N.º 9 | Como você lida com as dificuldades de aprendizagem de seus alunos de inclusão? |
| N.º 10 | Como você promove atividades avaliativas dos estudantes? |
| N.º 11 | Deseja relatar algo mais? |

Fonte: As autoras (2023)



Informo-lhe que a pesquisa contou com a autorização das participantes convidadas, considerando os procedimentos éticos da ciência. Mantivemos o sigilo da identidade dos participantes, sendo chamados pelos codinomes de Participante Beija Flor, Participante B e Participante C.

Para a análise dos dados fizemos uma triangulação entre os dados coletados na entrevista, história de vida da Participante Beija Flor e com a historicidade do processo de inclusão.

3 MARCOS HISTÓRICOS ACERCA DA INCLUSÃO: RELATOS DO CRIP CAMP DISABILITY REVOLUTION

Quer ver deficientes retratados como pessoas? Foi a primeira indagação do documentário, remetendo uma mudança no paradigma sobre a visão da deficiência, com base em movimentos sociais. Nesse momento, com alicerce no documentário *Crip Camp: A Disability Revolution*, exibido pela Netflix, iremos mostrar um pouco das tensões protagonizadas por pessoas deficientes para mudanças e conquistas de direitos. Então iremos apresentar pontos relevantes como falas/relatos, momentos e acontecimentos demonstrados nos documentários.

Jimmy Lebracht, homem, nascido com a espinha bífida, diretor do documentário juntamente com Nicole Newnham, pensava-se que ele viveria apenas algumas horas após seu nascimento, entrou na escola pública como teste de experimentação. O pai sempre orientava que a postura/comportamento deveria ser divertida para enfrentar as barreiras, amava música, no mundo não tinha referência como ele até encontrar um acampamento Camp Jened junto com pessoas ripes.

No jened, tinha um monte de “ripes estranhos” e para Jim ficava a dúvida, quem era campista e quem estava monitorando. Ansiedade, foi a palavra presente nos relatos dos monitores, eles não tinham conhecimento de tantas deficiências.

Para a campista, Denise Sherer Jacobson, o jened “foi muito maluco, mas era uma utopia, quando estávamos lá, não havia mundo externo”. Não existia diferença entre eles, totalmente inclusos nas diferenças, sem julgamentos, sem vergonha de sorrir seus sorrisos únicos, foi assim que as autoras sentiram as emoções deles (Grifos nossos).

O acampamento, liderado por Larry Allison nos anos 50, ainda de forma tradicional. Já nos anos 60 e 70 foi uma experimentação social, começaram a abrir espaços para as pessoas com deficiências e com isso percebe-se que o problema social não estavam neles e sim nos ditos “normais”.

Com 15 anos, após uma cirurgia, Lebracht entrou no acampamento e tentava esconder o fato de neste momento necessitar de fraudas, mas no acampamento todos tinham uma questão com o corpo, não era nada demais, disse ele. Os monitores, nas filmagens são vistos com uma postura diferente, como na fala do entrevistado “não nos tratam como se fossem babas, éramos livres e abertos”.

Em meio a um mix de sentimentos na infância, entre o choro e a raiva, sentimentos ainda presente na vida adulta, “as pessoas não me viam como Judy e sim como doente”. Na escola, as aulas



para pessoas com necessidades eram ensinadas no porão e as outras no térreo, conheci pessoas que posteriormente foram para o acampamento comigo, nos respeitávamos entre nós, mas sentíamos que éramos excluídos, disse Judy Heumann.

“Beijar foi uma das melhores fisioterapias que eu fiz”.

Infestação de chatos, “não estou me coçando, não entendo o porquê preciso ficar assim em isolamento, estamos em processo de desumanização, poder do chato, é contagioso”. “Estamos trabalhando juntos, tomando banho juntos, ajudar era incutido em todos nós, precisávamos de ajuda”.

“Foi uma noite feliz, todos queriam ficar juntos, acabar o acampamento foi igual voltar no tempo. Éramos irmãos e irmãs ali, eu levei ideias para casa, minhas roupas e cabelos, me envolvi com o movimento dos pais e o acampamento me mostrou algo diferente. Para Jimmy, no acampamento eu era popular, tinha uma namorada, e ao sair dele voltei para um mundo que somente eu era deficiente”.

Não conseguimos usar o transporte público, tem um degrau, temos que dar a volta na quadra, a sociedade humana é cruel, nos filmes são monstros, por isso hoje descrevemos-vos como seres humanos com problemas. O maior problema quando temos uma deficiência não somos considerados homens e mulheres, somos vistos como assexuados. Não são levados em consideração as pessoas, eu nunca senti vergonha da minha deficiência e sim só senti a exclusão.

O acampamento, para mim, foi empoderador, me ajudou a perceber as coisas de forma diferente, abri um processo contra o conselho de Nova Work. Há aspectos na vida que são escondidos do público, na televisão, me lembro da reportagem de um hospital, a névoa parecia um filme de terror, um cuidador para cada cinquenta crianças, estavam deitadas nuas, sujas e gritavam com um som doloroso, cada criança tinham três minutos para comer. Me lembro de um campista que ao chegar no refeitório comia tudo o que podia e muito rápido.

Qual a consequência de comer em três minutos? É a morte por pneumonia, nunca tinha visto o caos por dentro daquela instituição, me apavorou. Na época as pessoas não pensavam o que acontecia na queles locais, o movimento dos direitos humanos estava acontecendo, visto com uma oportunidade para falar o que estava acontecendo e sobre a exclusão, não havia leis federais contra discriminação, membros da câmara e do senado estava tentando resolver. A lei da reabilitação de 1972, foi um veículo perfeito, escondido no final do projeto a seção n.º 504, texto da lei dos direitos civis dos anos 60, significava que o dinheiro público usado em vários contextos não poderia discriminar.

Um protesto foi organizado, sentados na rua e trânsito parado, quatro ruas bloqueadas, as barricadas, sentados no chão, caminhões enormes passando, as pessoas não estavam acostumadas em perceber pessoas cadeirantes, as notícias anunciaram que o trânsito foi parado, menos de cinquenta pessoa e uma cidade parada por isso, foram radicais, DIA.



Protestos futuros foram organizados, o convite do Progress in talks, no caminho no trem era uma loucura, no dia não tinha rampa e nem elevadores, sair da cadeira e puxar degrau por degrau a minha cadeira, eu consegui.

Em 1973, na primavera, um grupo pequeno, na época acontecia a guerra do Vietnã, mentiram sobre a guerra e agora mentindo sobre os tratamentos para pessoas com deficiência.

Uma minoria que enfrentam preconceitos em vários ambientes, mas isso está mudando, começa uma revolução organizada politicamente. A pressão política cedeu, mas não houve mudanças na seção n.º 504.

Atrás dessa camiseta existe uma mulher sensual, foi assim que na revolução para se sentir mulher ela foi a luta por estudos, e até mestrado em sexualidade.

“Quero ver um grupo de pessoas com deficiência lutando pelo mundo todo”.

A turma do acampamento era unida em prol dos deficientes pelos deficientes. “Eu sempre achei que deveríamos nos esconder, mas lá estavam eles, todos orgulhosos”. “Se você for inválido e tiver uma natureza passiva, está ferrado”.

Coalizão americana de cidadãos com deficiência, direitos civis negados. Coalizão, fez parte de um movimento nacional a favor do movimento 504. Nesse movimento estavam presentes uma diversidade enorme de deficiência, foi uma força jovem política. No terceiro dia cortaram a água, o FBI cortou os telefones, então os surdos tiveram uma ideia, comunicar através de sinais, conseguiram cobertores e comidas, os panteras negras ajudaram com comida (grátis). Tiveram apoio de inúmeras pessoas, o prefeito, a igreja, os panteras negras, aquele era o lugar certo na hora certa de protestar. Usamos nesse movimento tudo o que aprendemos no acampamento, todos estavam no prédio.

As reuniões só eram iniciadas se tivessem a presença de um intérprete de “linguagem de sinais”, quanto mais reuniões fazíamos mais aprendemos, aprendemos sobre as deficiências, língua, e outras deficiência disfarçadas como epilepsia. Com cinco dias de protesto, foi de se admirar que suportaram tanto, “parece que o mundo quisesse que estivéssemos mortos”, foi necessária essa força para o movimento, foi necessário para cobrar a eliminação das barreiras.

“Só mais um dia”, foi assim que o protesto continuou, o movimento começa a ganhar força e apoio. Na cobrança pela assinatura da seção n.º 504, Califano, o secretário, mandou um representante o Eugene Eidenberg, que veio com 20 mudanças e uma doutrina de “separados, mas igual”.

Há momentos que a história muda. Foram para Washington, as coisas não eram para brincadeiras, foram para frente da casa de Califano, tiveram policiais, mas não fizeram nada além de observar, na manhã bateram a porta e o presidente saiu pelas portas dos fundos. Em frente a casa branca, mais de cem pessoas estavam manifestando.



“1, 2, 3, 4 vamos ter a 504”

Sem nenhum aviso, Califano assinou o documento, dia 24. Greve de fome acabou, todos viram que temos inteligência e força, pessoas com deficiência não são doentes. “Estou muito feliz, isso mostra que o país está acordando”. “Conseguimos e fizemos isso juntos”, reuniu surdos, cegos, deficiência intelectual, cadeirantes e outras. “Testemunhávamos a verdade do outro... víamos a verdade uns nos outros”.

“A 504 disse que eu tinha valor e eu acreditei” “Mostramos força, coragem, poder e comprometimento, que nós os excluídos e escondidos, supostamente frágeis e fracos poderíamos travar uma luta com o alto escalão do governo e vencer”

Nesse momento inicia uma mudança em prédios, faculdades, ruas e diversos outros locais, era obrigatório a presença de um intérprete de língua de sinais e um leitor.

Três anos depois, outro manifesto para a não revogação da 504. “Se vocês não pararem serão presos”, direito por uma lei com foco só para eles, dando acesso a direitos de pessoas com deficiência.

Em lágrimas, não de dó, mas de admiração pela força, nós autoras desse texto, choramos. Ninguém deveria sofrer por não ter oportunidades iguais (grifos nossos).

“Que o lamentável muro da exclusão sejam demolidos”, enfim a legislação da pessoa com deficiência foi conquistada.

“Você pode aprovar uma lei, mas até você mudar, as atitudes da sociedade, a lei pouco significará”.

Em 1980, no Brasil o movimento das pessoas com deficiência foi marcado nos primeiros debates com organizadores nacionais, agregando pessoas cegas, surdos, deficientes físicos e hansenianos, através de uma organização de representação nacional.

Na história do Movimento das Pessoas com Deficiência no Brasil essa tensão esteve presente nos primeiros debates nacionais organizados no início da década de 1980, quando se agregaram grupos diversos formados por cegos, surdos, deficientes físicos e hansenianos. Esses grupos, reunidos, elegeram como estratégia política privilegiada a criação de uma única organização de representação nacional a ser viabilizada por meio da Coalizão Pró-Federação Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes (Lanna Júnior, 2010, p. 15).

Esses movimentos buscaram viabilizar uma política de inclusão, integração e educação inclusiva, ganhando ainda mais força com a Declaração de Salamanca em 1994, na Espanha, em uma Conferência sobre as necessidades educativas, realizada pela UNESCO.

Na Declaração de Salamanca é apontada a integração social das pessoas com deficiência (PCD), de forma que sejam eliminadas discriminação, informações erradas, propondo o otimismo e a criatividade em conjunto a capacidade da pessoa com deficiência (Zeppone, 2011).



Muitos movimentos nacionais e internacionais foram realizados, buscando sempre o acordo para a formatação de uma política de integração e de educação inclusiva, mas o marco histórico da inclusão foi em junho de 1994, com a declaração de Salamanca, na Espanha, na Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais. Evento realizado pela UNESCO, participação de 88 países e 25 organizações, apontando para os princípios de que toda a criança tem o direito fundamental à educação assim como a oportunidade de obter e manter o mínimo aceitável de conhecimento (Brandenburg; Lükemeirer, 2013, p. 9; 10)

Assim deram início as grandes políticas públicas existentes em nossa sociedade, em prol das pessoas com deficiência, em âmbito internacional e nacional. Deste modo, seguiremos com algumas políticas públicas na área da inclusão no Brasil.

4 POLÍTICAS PÚBLICAS NA ÁREA DA INCLUSÃO NO BRASIL

O conhecimento sobre as deficiências é o ponto de partida para entendermos a inclusão, através da historicidade as pessoas com deficiência superaram um processo de exclusão de muitos séculos, vindo a conquistar novos espaços sociais e educacionais, e mesmo com os preconceitos que construídos e herdados durante toda trajetória, ainda hoje se constroem essas barreiras e limitações (Baptista, 2015).

Para as pessoas com deficiência a educação inclusiva não se concebe de um momento para outro, mas busca caminhos a todo momento para que haja assim mudanças que desconstroem esses preconceitos, limitações e barreiras que a sociedade a todo custo impõe sobre o outro.

Com a Declaração de Salamanca houve a possibilidade de permanência das pessoas com deficiências no sistema educativo, e políticas públicas que favoreçam essa inclusão escolar.

Entre os principais ganhos advindos da Declaração de Salamanca destacam-se o respeito à diversidade e a garantia de acesso e permanência das pessoas com deficiência no sistema educativo de ensino regular, além da incitação aos governos para a elaboração de políticas públicas que tenham como fim a educação inclusiva (Macedo et al., 2014, p. 182).

Para Staub e Pasqualli (2002, p. 6) “em 1994, a Declaração de Salamanca, na Espanha, reuniu 88 países e 25 organizações internacionais ligadas à Educação Especial e foi considerada um marco mundial em prol da inclusão social”. Esse marco serviu como base para que as políticas públicas no Brasil fossem firmadas, realçando o compromisso com a educação especial em consonância com suas necessidades de uma educação inclusiva.

A participação do Brasil em discussões, acordos e movimentos internacionais suscitou ações e documentos legais que passaram a orientar as políticas públicas para o atendimento de alunos com deficiência com vistas a uma sociedade mais inclusiva, entre os quais estão a Constituição Federal 1988 (Macedo, 2014, p. 182).

Nessa perspectiva, outro marco histórico no Brasil também se deu através da criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei n.º 8.069/90 de 1990, que mais uma vez mostrou o firmamento do direito à educação definindo o direito de toda criança e adolescente a educação, no



desenvolvimento de sua pessoa, preparando-a para a cidadania e qualificando para o trabalho (Brasil, 1990).

Já em 1996, a educação passa a contar com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), com a Lei n.º 9.394/96, de forma que a Educação Especial evidência um processo de Inclusão escolar para as pessoas com deficiência, conforme ressalta o capítulo V- Art. 58 no atendimento dos alunos com deficiência.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei (Brasil, 2021, p. 39; 40).

Assim, percebe-se o processo de inclusão sendo compromissado no âmbito educacional através das Leis, em conformidade com o que determina a Constituição Federal de 1988. E ainda a LDB assegura em seu Art. 59 Inciso III, que os professores devem ter especialização adequada para o nível médio ou superior para atendimento especializado e professores do ensino regular sejam capacitados para integração dos alunos especiais em classes comuns (Brasil, 2021).

No ano de 1999, com o Decreto nº 3.298, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, dispõe a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, estabelecendo a definição de educação especial de modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, e ainda enfatiza a atuação complementar na educação especial no ensino regular.

A educação especial assim contextualizada se constitui numa modalidade transversal que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, definida por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços de atendimento educacional especializado organizados institucionalmente para apoiar a educação nas classes comuns, de modo a garantir a escolarização e promover o desenvolvimento da potencialidade dos alunos com necessidades educacionais especiais (MEC/SEESP, 2006, p. 9).

Para acompanhar esse processo de mudança, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, Art. 2º “Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos” (MEC/SEESP, 2001).

Nesse sentido, a educação inclusiva na Resolução CNE/CP nº 1/2002, estabelece segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores na Educação Básica, regulamenta



em seu Art. 1º, que as instituições do ensino superior, de acordo com a organização curricular devem constituir um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos na formação docente voltados para a atenção à diversidade que possam contemplar os conhecimentos e as especificidades de cada aluno (Griboski, 2008).

Em 2002, o Decreto n.º 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436/02 que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), como um meio legal na comunicação e expressão, institucionalizando o seu uso e difusão, incluindo a disciplina de Libras no currículo dos cursos de Formação de professores e fonoaudiologia.

Nesse mesmo ano, surge a Portaria nº 2.678/02 do MEC aprova as diretrizes e as normas no uso, ensino, produção e difusão do Braille dentro das modalidades de ensino, com o projeto de Grafia Braille para a Língua Portuguesa, com recomendação do seu uso em todo território brasileiro.

Ainda nessa perspectiva merece destaque, também, em 2004, o Decreto nº 5.296/04 regulamentou as Leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, que estabelecem normas e critérios para promover acessibilidade das pessoas com mobilidade reduzida.

No ano de 2005, o Decreto nº 5.626/05 regulamentado pela Lei nº 10.436/02, registrando a LIBRAS como parte do currículo, formação e certificação do professor, tradutor e tradutor/intérprete de Libras, e o Ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para os surdos, e educação bilíngue no ensino regular (Vagula; Vedoato, 2014).

Ainda segundo os autores Vagula e Vedoato (2014), o MEC divulga em 2005 através da Secretaria de Educação Especial, o material destinado para a formação continuada dos professores: Educar na Diversidade, para ampliar o meio de acesso e as oportunidades dos alunos com ou sem necessidades especiais, na intenção de quebrar as barreiras no processo de inclusão.

Em 2006, acontece a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, sendo aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU), que estabelece que os Estados-Partes devem assegurar sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, ambientes desenvolvidos acadêmicos e sociais, compatíveis com a meta de participação e inclusão (Griboski, 2008).

Em 2007, é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), reafirmado pela Agenda Social, com eixos na formação de professores na educação especial, implantar salas de recursos multifuncionais o AEE, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, e possibilitar acesso, permanência de pessoas com deficiência no ensino superior, monitorando o acesso às escolas dos Beneficiários de Prestação Continuada (BPC) (Griboski, 2008).

Nesse contexto, o Decreto n.º 6.094/07 que define a garantia e acesso permanente no ensino regular e o atendimento educacional especializado (AEE), fortalecendo a atenção diante do ingresso dos alunos nas escolas públicas (Vagula; Vedoato, 2014).

Também como marco importante na área da acessibilidade temos a Lei n.º 12.319 de 1º de setembro de 2010 que regulamenta a profissão de tradutor e intérprete da língua brasileira de sinais (LIBRAS) sobre a competência deste profissional para realizar interpretação das duas línguas de forma simultânea ou consecutiva, bem como, suas atribuições e formações da área (Brasil, 2010).

De acordo com o Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e outras providências. Segundo Vagula e Vedoato (2014), este Decreto tem como foco o público-alvo do AEE, os alunos com alguma deficiência física, sensorial ou intelectual, garantindo-lhes com base no artigo.

Art. 1º O dever do Estado com a educação das pessoas público-alvo da educação especial será efetivado de acordo com as seguintes diretrizes:

I - Garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;

II - Aprendizado ao longo de toda a vida;

III - não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência;

IV - Garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais;

V - Oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;

VI - Adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena;

VII - oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino;

VIII - apoio técnico e financeiro pelo Poder Público às instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial (Brasil, 2011).

Assim, em 2015 foi institucionalizada a Lei Brasileira Da Pessoa Com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Lei n.º 13.146 de 6 de julho de 2015, destinada “a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (Brasil, 2015).

Inclusive a Lei n.º 14.191, 3 de agosto de 2021, que altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que dispõe sobre a modalidade de educação Bilíngue de Surdos. Com base nessa lei entende-se como educação bilíngue:

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio educacional especializado, como o atendimento educacional especializado bilíngue, para atender às especificidades linguísticas dos estudantes surdos.

§ 2º A oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida.

§ 3º O disposto no caput deste artigo será efetivado sem prejuízo das prerrogativas de matrícula em escolas e classes regulares, de acordo com o que decidir o estudante ou, no que couber, seus pais ou responsáveis, e das garantias previstas na Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que incluem, para os surdos oralizados, o acesso a tecnologias assistivas (Brasil, 2021)



Mesmo já contendo alterações para uma nova modalidade voltada para educação bilíngue de surdos, não é a realidade encontrada no estado de Rondônia, nas escolas públicas e nem particulares.

Compreendido o processo da historicidade acerca da inclusão focaremos, agora, na prática, docente de dois professores de ensino superior que tiveram experiências com o ensino de alunos surdos triangulando com a história da Participante Beija Flor, sendo estes ex-professores das participantes, por isso faremos uma triangulação dos dados obtidos.

5 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA INCLUSÃO: TRIANGULAÇÃO COM A HISTÓRIA DE VIDA

Como relevante para a academia, pede-se ao sujeito que conte sua história, como achar melhor nos moldes de entrevista não-estruturada. Este sujeito foi escolhido a partir das relações já desenvolvidas pelo pesquisador no contexto, de acordo com seu desejo de participar. É a partir da relação que vai sendo estabelecida o vínculo, a confiança, a construção de sentidos que o método se desenvolve. Trata-se da interlocução.

Quando falamos sobre história de vida nos deparamos na intencionalidade da produção dos estudos surdos, pautados na multiplicidade da cultura surda, que buscam “um horizonte epistemológico na definição da surdez, no qual ela possa ser reconhecida como uma questão de diferença política, de experiência visual, de identidades múltiplas, um território de representações diversas que se relaciona, mas não se refere aos discursos sobre a deficiência” (Skiliar, 1998a, p. 29).

Com isso, através das flexibilidades culturais que influenciam nas identidades múltiplas entre as pessoas D.A. Para elas, que nasceram em um mundo ouvinte, com inúmeros recursos orais e contando com resquícios auditivos por ainda não terem perdas profundas bilaterais, que vivem imersas a cultura ouvinte e está em processo de autoaceitação, bem como na aquisição/mudança identitária, é conflitante. “[...] passou-se ao entendimento de que a linguagem diz o ser, o constitui, mas esse processo de constituição da subjetividade é conflitivo e não se encerra em qualquer estado ou conclusão” (Sá, 2010, p. 119).

Entendemos como identidade surda, as construções tensionadas por outras identidades e culturas que foca na pessoa surda e o seu modo de percepção do mundo. Com base em Perlin (2015, p. 58) “a identidade surda se constrói dentro de uma cultura visual. Essa diferença precisa ser entendida não como uma construção isolada, mas como construção multicultural”. Sendo assim, com base ainda na autora supracitada, as identidades são criadas com seus pares, nos encontros entre surdos, nos movimentos surdos que foca no ser surdo, gerando a identidade política que “se sobressai na militância pelo específico surdo. É a consciência surda do ser definitivamente diferente e de necessitar de implicações e recursos completamente visuais”.



6 CONHECENDO A HISTÓRIA DA PARTICIPANTE BEIJA FLOR

Meu nome é Beija-flor, nasci no dia 29 de março de 1992, na cidade de Colorado do Oeste/RO, atualmente resido em Vilhena/RO, casada, sou mãe de três crianças, uma menina de 11 anos, um menino de 8 anos e um menino de 6 anos.

Em 2007, aos meus 15 anos, quando conseguimos custear o primeiro exame de audiometria, onde já estava com perda auditiva de 50%, exame este realizado em uma clínica particular. Após esse exame fui encaminhada ao Sistema Único de Saúde (SUS), tendo que ser avaliada por médicos para uma pretensa cirurgia de reposição timpânica, a cada 15 dias na capital do estado, Porto Velho, ficando aproximadamente 704 Km de Vilhena. Atualmente, ainda continuo no aguardo deste procedimento, aguardando em uma lista de espera do SUS.

Hoje, com 31 anos, tenho perda auditiva mista, severa, com configuração horizontal bilateral de 71,6% dB. Faço uso do Aparelho de Amplificação Sonora individual (AASI), aparelho auditivo, há quatro anos, que é:

[...] um equipamento de tamanho pequeno, que ao colocar no ouvido, os sons são amplificados em nível de conforto. Atualmente existem no mercado vários tipos de aparelhos de amplificação individual com altos níveis de sofisticação, podendo amplificar os sons de forma bastante seletiva, tornando os sons da fala perceptíveis de forma que se sobressaíam sobre os ruídos do ambiente (Vagula; Vedoato, 2014, p. 144).

No ano de 2017, por meio da nota do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), ingressei, pelo programa de cota n.º de renda, etnia e escola pública, no curso de Pedagogia, período matutino.

Ao ingressar na Universidade tive o meu primeiro contato com pessoas surdas e com a Libras, foi um mix de sentimentos, foi um momento incrível e assustador ao mesmo tempo, pois não sabia me comunicar com eles, mas pude participar dessa comunidade. Nesse momento, comecei a me perceber como uma pessoa com deficiência auditiva que estava emigrando para um grau mais profundo, a surdez. Também, no contato com a comunidade considerei-me inicialmente uma pessoa com identidade híbrida e atualmente veio me percebendo com uma identidade flutuante, horas ainda me manifesto com uma identidade ouvinte, horas com a identidade surda. Para melhor compreensão iremos abordar as múltiplas identidades.

Neste ponto acreditamos ser importante, de forma breve, entrarmos na explicação de outras identidades surdas, para melhor entendimento da percepção do processo da minha construção identitária.

Para Perlin (2015) existem mais quatro identidades surdas, sendo elas: A identidade surda híbrida, que são pessoas nascidas ouvintes e com o tempo perdem a audição em algum nível, ou seja, “eles captam do exterior a comunicação de forma visual, passam-na para a língua que adquiriram por primeiro e depois para os sinais” (Perlin, 2015, p. 64).



A identidade surda de transição, está para a autora é uma identidade que quase todos os surdos passam, pois em sua grande maioria nascem em famílias (mãe e pai) ouvintes, então passam de uma influência identitária ouvinte para uma transformação. Assim:

Transição é o aspecto do momento de passagem do mundo ouvinte com representação de identidade ouvinte para a identidade surda de experiência visual. Normalmente, a maioria dos surdos passa por esse momento em que esses surdos conseguem contato com a comunidade surda, a situação muda e eles passam pela ‘desouvintilização’, da representação da identidade (Perlin, 2015, p. 64).

A identidade surda incompleta, levanta o aspecto de que há uma identidade superior que é a identidade ouvinte, de certa forma uma relação de poder que nega a identidade surda e sua valorização. Gerando assim, uma negação pelo fato de serem evitadas, ridicularizadas e coagidas pelos estereótipos.

Há casos de surdos cujas identidades foram escondidas, nunca puderam encontrar-se com outros surdos, conseguiram adentrar-se no saber junto aos ouvintes e há casos de surdos mantidos em cativeiros pela família onde se tornaram incapacitados de chegar ao saber ou de decidirem por si me mesmos. Existem casos de aprisionamento de surdos a essa situação, cuja experiência não foi difícil de acessar (Perlin, 2015, p. 65).

A identidade surda flutuante está relacionada à manifestação da identidade ouvinte e a identidade surda em uma mesma pessoa. “Essa identidade é interessante porque permite ver um surdo ‘consciente’ ou não de ser surdo, porém vítima da ideologia ouvintista que segue determinando seus comportamentos e aprendizados. Existem alguns surdos que querem ser ouvintilizados a todo custo” (Perlin, 2015, p. 66).

Pois, estão em mudanças de crenças e de uso de uma linguagem diferente da língua oral, por necessidade de acessibilidade conforme a perda auditiva vai se acentuando, para algumas pessoas, começam a compreender que existe a necessidade da aquisição do domínio da Libras, uma língua sinalizada e viso espacial. Percebo que estou atrasada na aquisição da Libras, pois no meu processo de escolarização não tive contato com surdos nem com TILS, isso só aconteceu na graduação.

Por ser uma pessoa D.A, passei vários anos de minha vida sentindo vergonha da minha necessidade auditiva, tendo que repetir o que falava ou o que era me explicado, e na graduação comecei a me empoderar como mulher e D.A, percebi que tenho força e sirvo de modelo para outras pessoas que também passam pelo que passei, sou protagonista de uma história de quebra de barreiras e paradigmas.

Quando eu sentia vergonha, era pelo motivo de ser zombada por colegas de escola, amigos e muitas das vezes professores que riam, faziam piadas como “surdinha”, “não está ouvindo que eu estou falando, parece que é surda”, “fale baixo”, “você só ouve o que você quer”, até hoje ainda percebo que isso ocorre, mas não me afeta emocionalmente como antes.



Ao entrar na Universidade tive contato com o Núcleo de Atendimento Educacional Especializado (NAEE), o único núcleo dos campi do estado, nessa sala conheci as políticas públicas de inclusão, tive apoio de TILS e monitores especiais. O núcleo, atualmente, conta com uma coordenadora chefe e uma assistente, conta com uma equipe Bolsistas Tradutores e Intérpretes de Libras (BTILS), e Bolsistas monitores especiais que auxiliam em sala e fora, com apoio em desenvolvimento de atividade e desenvolvimento do acadêmico de forma geral.

Houve momentos de desespero, aflição e tristeza, pois a falta de inclusão de alguns professores me deixava sem reação, tanto em suas falas, como também em suas atitudes, pessoas com grandes conhecimentos e títulos de doutores estavam sendo capazes de tamanhas barbáries, e sem o devido respeito que todo e qualquer ser humano merece. É nesse sentido que esse apoio do núcleo foi essencial, pois através do NAEE nossos casos são levados a diante e a luta para que o respeito e a inclusão aconteçam é fortalecido, chamando a atenção desses tipos de professores para que de fato esse aluno se sinta incluído.

Como ainda estou em processo de aprendizagem da Libras não consigo acompanhar a interpretação de aulas, eventos e outros que contarem com essa acessibilidade, então o TILS em sala e outros ambientes trabalha com a interpretação na modalidade de sussurro. Se posiciona sempre perto onde estou sentada e quando não consigo definir a fala mantemos contato visual e ele/ela repete o que foi dito mais próximo a mim, para melhorar a minha compreensão.

Através desse apoio do NAEE consegui ter a compreensão de como solicitar junto ao SUS o aparelho auditivo, que como já mencionado, só tive acesso recentemente, no ano de 2019. Como não tive acesso a esse aparelho na infância, tive inúmeros problemas de adaptação, um deles é a dor que sinto na cabeça, percebo que até hoje ainda não tive a plena adaptação, pois ao usá-lo tenho dores de cabeça, ruídos, barulhos e causa uma mudança emocional (estresse) por conta da microfonia, parecem que estão dentro, no fundo do meu cérebro. Continuo insistindo no uso, porque ainda não me comunico em Libras, então é uma alternativa de entendimento do mundo. Já feito a minha apresentação, iremos agora entrar na prática docente.

7 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS COM OS PARTICIPANTES B E C

Este formulário foi encaminhado para cinco professores do mesmo departamento e todos contactados, porém só tivemos participação de uma minoria no preenchimento do questionário devido alguns estarem em viagem para formação continuada e outros coincidiu horários de aulas, impossibilitando a participação de todos. Por isso, essa pesquisa contou com a participação de dois professores. O contato foi realizado de forma individual com o seguinte texto:

Olá, você está sendo convidado a participar desta pesquisa realizada pelas mestrandas Jéssica Bittencourt França, Márcia Iris Barbosa e Valquíria Patrícia Silveira da Silva, do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências da Natureza (PGEEN) da Universidade Federal de

Rondônia (Unir), campus Rolim de Moura. A pesquisa tem como temática: "Inclusão não é apenas uma palavra bonita: historicidade do processo", tendo como objetivo central problematizar a historicidade no processo de inclusão. A divulgação dos dados manterá o sigilo acerca da identidade dos participantes e os resultados desta pesquisa serão utilizados para fins científicos. Acesse o link e contribua. Desde já agradecemos (Grifos das autoras).

Diante disso, entrelaçamos os dados coletados com a história de vida da Participante Beija Flor com pontos de aproximação e distanciamento acerca da inclusão e a prática docente no ensino superior.

8 DIALOGANDO COM BEIJA FLOR

A autorização de divulgação de dados e aceitação de participação da pesquisa feita na pergunta n.º 1 teve 100% de aceitação. A pergunta n.º 2 focou na coleta de endereços de e-mail, caso tivéssemos alguma dúvida sobre as respostas, por isso não acrescentamos aqui as respostas. Os professores participantes declararam que são servidores de dois (2) anos e outro com três (3) anos no campus de Vilhena. A participante B, até o momento foi docente de dois/duas (2) acadêmicas, e o participante C teve cinco (5) acadêmicos (a) surdos e D.A.

A participante B relata que, ser professora de alunos surdos e D.A é “um desafio. Mas, é gratificante ver a dedicação e empenho delas para superar as limitações impostas pelo biológico” (Participante B, 2023).

Para a Beija Flor as limitações não estão impostas pelo determinismo biológico, e sim, pela falta de acessibilidade que o mundo insiste em não cumprir, como exemplo, passar a educação básica sem um intérprete, não ter acessibilidade em ambientes necessários como: hospitais, farmácias, dentistas, reuniões de pais nas escolas dos filhos, e outros.

O fator biológico em si não é o problema a ser superado, mas sim as barreiras sociais, esses sim, são necessários de superação. Percebo que existem inúmeras legislações que me asseguram direitos a acessibilidade linguística e outros, isso me remete a uma fala do documentário que diz assim: “Você pode aprovar uma lei, mas até você mudar, as atitudes da sociedade, a lei pouco significará” (Crip Camp, 2020) ou seja, o problema de fato não está na deficiência do aluno, e sim num sistema que não concretizam as políticas públicas, impossibilitando o processo de inclusão, cirurgias, equipamentos, tecnologia assistivas e outros para que haja uma verdadeira comunicação.

Nessa mesma direção o participante C trás o quanto é complicado trabalhar com os alunos com deficiência em uma universidade, através dos recursos que são disponibilizados, e suas limitações como pessoa ouvinte tendo que se desconstruir do modo capacitista, e a forma com as pessoas com deficiência adentram o espaço escolar, sem autonomia.

A complexidade está quanto aos recursos que a universidade dispõe para que possamos ter uma qualidade de ensino para a comunidade surda ou com DA. Achei potente trabalhar com e junto a, contudo, sei de minhas limitações como ouvinte e preciso sempre desconstruir os capacitistas estruturais que me atravessam. Também penso que uma dificuldade é quanto à ideia comum de tutelar pessoas PCDs no espaço escolar, quando na realidade o ideal seria

provocar a autonomia do sujeito. Os obstáculos são: a falta de recursos humanos (BTILS, monitores/as) para o acompanhamento; a falta de materiais criados pela universidade sem a devida acessibilidade; o meu despreparo quanto a formação na licenciatura para trabalhar junto desta comunidade; a falta de suporte das instâncias superiores da UNIR (Participante C, 2023).

Capacitismo para Vendramin (2019) é:

Capacitismo é a leitura que se faz a respeito de pessoas com deficiência, assumindo que a condição corporal destas é algo que, naturalmente, as define como menos capazes [...]. Está relacionado a uma compreensão normatizada e autoritária sobre o padrão corporal humano, que deflagra uma crença de que corpos desviantes serão conseqüentemente insuficientes, seja diminuindo seus direitos e mesmo o direito à vida em si, seja de maneira conceitual e estética, na realização de alguma tarefa específica, ou na determinação de que essas sejam pessoas naturalmente não saudáveis. A relação de insuficiência desses corpos é projetada sobre os sujeitos que são fixados como incapazes devido à sua condição, assim, sem que se faça menção aos fatores ambientais, relacionais, sociais e de variação de possibilidades, que envolve o fato de alguém poder fazer algo ou não, ou ter capacidade para determinada coisa (Vendramin, 2019, p. 17).

Quando o professor implica com o capacitismo estrutural, estendemos que está indo de frente as barreiras que são impostas dentro do sistema institucional, pensar no aluno como incapaz visando que pelo fato de terem e requererem condições diferentes aos demais é projetar para esses alunos uma vida medíocre. Para este professor o ideal é estratégias de ensino que visem a estimulação de habilidades voltadas para a autonomia do sujeito. Tais estratégias, para Beija Flor foram significativas no processo de inclusão na universidade, pois possibilitou a compreensão de seus direitos, a estimulação da autoconfiança, tornando-a instruída para a vida.

Ao relatar suas experiências e obstáculos enfrentados para incluir os alunos Surdos e D.A, a participante B e C descrevem que:

Fiz o curso de libras na minha primeira graduação, contudo como fiquei seis (6) anos afastada da sala de aula para cursar mestrado e doutorado, acabei esquecendo praticamente tudo que aprendi. Então o maior desafio para mim, é se comunicar com os alunos surdos. Não gosto de ficar sempre dependendo das intérpretes. Pretendo refazer o curso novamente, para conseguir me comunicar diretamente com eles (Participante B, 2023).

Os obstáculos são: a falta de recursos humanos (BTILS, monitores/as) para o acompanhamento; a falta de materiais criados pela universidade sem a devida acessibilidade; o meu despreparo quanto a formação na licenciatura para trabalhar junto desta comunidade; a falta de suporte das instâncias superiores da UNIR (Participante C, 2023).

Na aproximação das falas entre os dois participantes, percebemos que ambos emitem um angústias em volto a aprendizagem da Libras, apontam que não dominam a língua, ficando assim dependente de um/uma profissional TILS, que para um dos participantes é um ponto de obstáculos pelo reduzido quantitativo de profissionais. Para a participante B, a aprendizagem da Libras daria uma maior segurança para a docência, pois conseguiriam comunicar por conta própria, sem depender de um terceiro. Percebemos então que a instituição, realizou inúmeras capacitações até o ano de 2019, no

ano seguinte acreditamos que por conta da pandemia COVID-19 não foram realizadas ações com foco na capacitação de professores, funcionário e outros, e principalmente não se atentando a formação para a docência no ensino e estratégias para se trabalhar com acadêmicos surdos e D.A.

Para Beija Flor, a acessibilidade maior seria se a comunicação fosse direta com os professores de sala, pois sente falta do contato que deveria existir entre professor e aluno. Eu preciso de um TILS, mas não gostaria de ele/ela fosse o foco do professor para se reportar a mim, sou uma pessoa e é a mim que deveriam se reportar, na grande maioria nem me olham, como se eu não existisse naquele local (Beija Flor, 2023).

Quando perguntado aos participantes sobre quais estratégias utilizam em aula, e se ela contempla a todos os alunos, de forma inclusiva

Nas apresentações que faço em sala com Slides, coloco as explicações como anotações e entrego para as acadêmicas. Até para não ficar muito cansativo para os intérpretes. Quando passo um vídeo ou filme, procuro me certificar que eles têm legendas e descrições dos sons. Também sempre procuro me certificar que as alunas estão conseguindo acompanhar as aulas, me coloco a disposição para atendimento individualizados etc. Mas não acho que seja o suficiente, no caso de alunos surdos, o ideal é que soubesse libras (Participante B, 2023).

Tento utilizar métodos multimodais e recursos imagéticos para explicar conceitos, uma vez que o processo de conhecimento é espacial e temporal (Participante C, 2023).

Beija Flor relata que ambos os professores B e C foram inclusivos em suas aulas, ela se lembra que dentre todos foram importantes, foram únicos, pois pensavam em recursos visuais como didática de ensino, pensavam nela como pessoa de valor. Porém, recorda-se de uma passagem vivida com outro professor que se omitiu quando um grupo de colegas foram realizar a apresentação de trabalho que requeriam uma caixa de som para a compreensão do que era dito no vídeo, quando a caixa levada pelo grupo não foi compatível com a entrada do computador e o áudio não era suficiente para a compreensão da Beija Flor e ao serem indagados para uma segunda alternativa para acessibilidade audiovisual ela teve como resposta “é só a Beija Flor que não irá ouvir, só uma aluna”, esse número um não importou para elas e surpreendentemente para o professor, que ao silenciar mediante a postura das acadêmicas foi conivente. Neste momento, retorno a pensar na fala “Você pode aprovar uma lei, mas até você mudar, as atitudes da sociedade, a lei pouco significará” (Crip Camp, 2020), pois foi no silenciar que meus direitos previstos na Lei n.º 13.146 de 6 de julho de 2015 foram descumpridos, foram silenciados e de alguma forma mostrou a todos que é possível deixar esse “um” de lado, pois seria só mais um. Deixamos aos queridos leitores a pergunta: O número um tem valor?

Mais uma vez a necessidade da capacitação docente é apresentada como uma necessidade de mudança dentro da instituição. Um ponto que chama a atenção para a resposta da participante B foi o apontamento da necessidade de “encontro pedagógico” para debater e estruturar medidas inclusão para todos os alunos que o campus possui. Não basta nesse momento incluir de fato, mas é necessário o



apoio aos docentes com a formação e principalmente como ação do departamento e/ou do NAEE o aviso para cada professor que o aluno irá cursar a disciplina, esse não deve ser pego de surpresa pelo docente no primeiro dia de aula, é necessário que seja avisado antes, que tenha uma instrução das necessidades desses alunos, bem como dicas de estratégias para ensiná-los.

São muitas as mudanças, a começar pela capacitação docente, principalmente direcionada para os casos que o docente irá atender no semestre. Além dos alunos surdos, temos os alunos cegos, com deficiências intelectuais etc. Então minha sugestão seria que houvesse um "encontro pedagógico" antes do início do semestre, informando os docentes de quais especificidades irá atender. Esse encontro seria entre os docentes que irão atender aquele aluno e seus respectivos monitores, para que pudessem conhecer melhor as particularidades dos alunos e traçar estratégias para que a aprendizagem do aluno fosse efetiva. Se necessário, o docente poderá solicitar da universidade formação complementar para atender as especificadas do aluno que irá atender. A maioria das vezes o docente só sabe que terá um aluno especial, no primeiro dia que entra em sala de aula. Outras estratégias também precisam ser repensadas, mas esse já seria um pontapé inicial (Participante B, 2023)

Estruturar as equipes e descentralizá-las, pois, ficamos à mercê da capital como foco central; precisamos de políticas públicas provenientes do governo federal para que a permanência do público seja efetivada; precisamos de formações ofertadas pelas UNIR para trabalhar com a chamada inclusão. Os laudos precisam ser atualizados de algumas pessoas, contudo, a UNIR não oferta uma equipe técnica para que faça esse trabalho (Participante C, 2023).

A universidade, para Beija Flor, foi o seu primeiro passo em relação a inclusão e nesse período em que esteve presente aprendeu muitas coisas, desde acessibilidade até a construção de sua identidade, porem acredita que é preciso haver professores capacitados, e que houvesse mais encontros voltados para as pessoas com deficiência, pois acredita também que um meio de se fazer inclusão é tornando a sociedade a par das mudanças que vem acontecendo no âmbito acadêmico, e que as políticas públicas estão aí mas é preciso ser colocadas em prática.

Os professores B e C, lidam com a dificuldade desses alunos de forma peculiar, procurando dar atenção de forma individualizada, dando atenção devida para eles, pensar no ensino é pensar na necessidade e cultura desses alunos, por isso ao darem esse atendimento de forma a percebê-los tonam o processo de ensino e aprendizagem mais inclusiva.

Procuo dar um atendimento individualizado, sempre estou em contato com os monitores ou intérpretes para verificar se os alunos estão realmente aprendendo. Também sempre procuro a professora coordenadora do AEE e do LEPE para saber o que está acontecendo com aquele aluno fora do espaço acadêmico (Participante B, 2023).

A inclusão acontece de forma continua, Beija Flor reconhece que é difícil para o docente ter vários alunos em sala e ainda ter que lidar com aluno com deficiência, mas o que é preciso entender que somos todos diferentes, temos nossos momentos de aprendizagem, nossa rotina, e isso não é diferente com as demais pessoas do mundo inteiro, não é porque temos uma necessidade especial que devemos estar fora, mas sim respeitarmos a especificidade de cada, porque somos todos especiais e aptos a ser incluído em algo ou algum lugar.



Uma das ações para a inclusão dentro da Universidade é a contratação de acadêmicos que atuarão como Bolsistas Monitores Especiais, que atuam diretamente fora e/ou dentro de sala de aula.

Com frustração. Sobretudo porque algumas tutoras/es acabam por desempenhar de fazer pela pessoa e não promover autonomia para que ela faça. As dificuldades existem, mas se o acadêmico não lidar com o processo avaliativo, e mesmo que gere frustração, eu como docente não conseguirei articular métodos ou mesmo adaptações possíveis para o trabalho (Participante C, 2023).

Eu, em um certo momento da minha graduação senti a necessidade de retribuir tudo o que eu recebi dos meus monitores e TILS. Nesse momento deixei de ser acompanhada por um monitor e passei a ser uma monitora de um aluno com deficiência intelectual, nesse momento um novo desafio inicia em minha vida, mais uma barreira a ser quebrada, um paradigma a ser superado.

As pessoas falavam, como uma D.A irá ser monitora, foi nesse momento que mostrei a todos que só era diferente e não incapaz, fui atuar no curso de Letras, muito difícil por sinal, em um dado momento pude orientar uma professora com algumas dicas de como ensinar esse aluno, a professora começou a chorar, percebi naquele momento que tinha mudado uma vida, tinha tocado no coração daquela professora que igual ao relato dos participantes B e C não teve capacitação e nem aviso prévio sobre as necessidades de seu aluno.

O monitor para esses alunos trabalha de diversas maneiras, as vezes somos transcritores, outras vezes servimos de agenda lembrando-os de recados e datas, e algumas vezes como já aconteceu com colegas meus de necessitar de tradução de textos para a língua formal brasileira, o português. Por isso, que o corpo docente não deve pensar que esses desempenham as atividades para os alunos, mas sim, que estão ali para facilitar e garantir a efetivação e permanência destes no ambiente acadêmico (Beija Flor, 2023).

Ancorado no Decreto nº 7.234/2010 que visa no “Art. 1º O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), executado no âmbito do Ministério da Educação, tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (Brasil, 2010), onde a Bolsa Monitoria Especial tem como finalidade “democratizar as condições de permanência de discentes com deficiência ou Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) na Universidade, por meio do acompanhamento de um monitor especial” (UNIR, 2021). Na qual visa em seus objetivos uma qualidade ao desenvolvimento acadêmico dos alunos.

- 3.1 Minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais e favorecer a permanência de discentes com deficiência ou TGD na Instituição, até a conclusão do seu curso.
- 3.2 Diminuir a evasão e o desempenho acadêmico insatisfatório por razões de acessibilidade.
- 3.3 Reduzir o tempo médio de permanência dos discentes na instituição, desde o ingresso até a conclusão do curso.
- 3.4 Contribuir para a acessibilidade/inclusão na educação superior, tendo em vista o acesso, participação e aprendizagem do discente com deficiência ou TGD.



3.5 Proporcionar o desenvolvimento acadêmico e humanístico dos monitores, através do diálogo inclusivo associado à reflexão sobre diversidade como componente de sua formação em nível superior.

3.6 Facilitar a inclusão de discentes com deficiência ou TGD nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, contribuindo, dessa forma, para sua permanência e sucesso acadêmico. (UNIR, 2021).

Para Beija Flor, as ações dentro da universidade foram significativas para a inclusão devido todo o movimento de inclusão que o NAAE forneceu, dando o apoio de monitores especiais, BTILS e outros. Para ela as atividades devem ser planejadas e pensadas de acordo com a deficiência, “no meu caso pensar em equipamentos com volumes altos, telas acessíveis as imagens, intérpretes, entre inúmeros outros meios de tecnologias assistivas que existem para me auxiliar em uma aula”.

Com isso, a participante B aponta que por mais desafiador que seja o processo de graduação os acadêmicos com algum tipo de deficiência apresentaram uma dedicação aquém dos demais alunos, tornando-os mais bem sucedidos quando avaliados.

Nunca tive problema com as atividades avaliativas com os alunos surdos. Eles participam normalmente dos seminários, conseguem acompanhar as discussões em sala, confeccionar as resenhas e relatórios, e participar dos projetos de natureza mais prática. Em relação às alunas surdas que atendi, elas tinham uma dedicação aquém das alunas que não tinha essa limitação. Por ter uma dedicação maior aos estudos, eram mais bem sucedidas nas avaliações (Participante B, 2023).

Bem como o participante C, que como estratégia avaliativa e na tentativa de auxiliar os alunos que “depende do caso. Diminui o número de páginas de artigos e adapto avaliações” (Participante C), este visou a construção de uma identidade acadêmica científica para cada estudante, tendo como foco avaliativo uma produção de artigo, que fazia os alunos a buscarem estratégias de escritas e novos conhecimentos para as produções científicas.

Para pensar na educação, e em especial na inclusão, é necessário pensar com inúmeras lentes. Perceber a necessidade do outro irá requerer de nós um olhar (a)fetado, perceber o outro requer empatia, com isso concluímos, por enquanto nosso processo de historicidade com história de vida.



REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Cláudio Roberto. *Escolarização e deficiência: Configurações nas políticas de inclusão escolar*. 2015.

BEN AYOUN, Emma. *Cinemas de Isolamento, Histórias de Coletividade: Crip Camp e Disability Coalition*: LeBrecht, Jim e Nicole Newnham, diretores. Acampamento Crip. Produzido por Good Gravy Films & Higher Ground Productions, 2020; cor, 106 minutos. Distribuição: Netflix. *Antropologia Visual*, v. 35, n. 2, pág. 196-200, 2022.

BRASIL. *O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa* / Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos - Brasília : MEC ; SEESP, 2004. 94p. : il.

BRASIL. LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 07 de julho de 2023.

BASTOS, C. L.; KELLER, V. *Aprendendo a aprender*. Petrópolis: Vozes, 1995.

Barros, V. A., & Silva, L. R. (2002). A pesquisa em história de vida. In I. B. Goulart (Org.), *Psicologia organizacional e do trabalho: teoria, pesquisa e temas correlatos* (pp. 133-146). São Paulo: Casa do Psicólogo.

BRASIL. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 07 de julho de 2023.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 27 de janeiro de 2022.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 17 de julho de 2023.

BRASIL. DECRETO Nº 3.298, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 17 de julho de 2023.

BRASIL. DECRETO Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 17 de julho de 2023

BRASIL. LEI Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm Acesso em: 17 de julho de 2023.

BRASIL. DECRETO Nº 7.234, DE 19 DE JULHO DE 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 17 de julho de 2023.

BRASIL. Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm.



BRASIL. Lei n.º 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Brasília, DF. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112319.htm

BRASIL. Lei n.º 14.191, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/114191.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2014.191%2C%20DE%203,de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20bil%C3%ADngue%20de%20surdos.

BRASIL. Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm

BRANDENBURG, Laude Erandi; LÜKMEIER, Cristina. A história da inclusão x exclusão social na perspectiva da educação inclusiva. In: Anais do Congresso Estadual de Teologia. 2013. p. 175-186.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BUENO, José Geraldo Silveira; MENDES, Geovana Mendonça Lunardi; DOS SANTOS, ROSELI ALBINO. Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise. Junqueira&Marin Editores, 2008.

BURGER, Edneia Regina; VITURI, Renee Coura Ivo. Metodologia de pesquisa em ciências humanas e sociais: história de vida como estratégia e história oral como técnica—algumas reflexões. Anais do ENCONTRO DE PESQUISADORES DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CURRÍCULO, v. 11, p. 1-14, 2013.

CAMPOS, G. W. S. et al. A aplicação da metodologia Paideia no apoio institucional, no apoio matricial e na clínica ampliada. Interface – Comunicação, Saúde, Educação, v. 18, supl 1, p. 983- 995, 2014.

CERVO, A. L., Bervian, P. A., & Silva, R. da. (2007). Metodologia científica. São Paulo, SP: Pearson Prentice Hall.

GARCIA, Renan Quintana. Diário de aula e os percursos narrativos da experiência docente em artes visuais. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.-- Porto Alegre, RS, 2019.

GOLDBERG, D. (2000). "Emplotment": letter writing with troubled adolescents and their families. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 5, 63-76.

LANNA JÚNIOR. Mário Cléber Martins (Comp.). História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil. - Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

MACEDO, Marasella del Carmen Silva Rodrigues et al. Histórico da inclusão escolar: uma discussão entre texto e contexto. *Psicologia em Estudo*, v. 19, p. 179-189, 2014.

OLIVEIRA, José Clovis Pereira de et al. O questionário, o formulário e a entrevista como instrumentos de coleta de dados: vantagens e desvantagens do seu uso na pesquisa de campo em ciências humanas. III CONEDU – Congresso Nacional de Educação, Natal-RN, 2016.



PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013.

PEREIRA, Jaqueline Andrade; SARAIVA, Joseana Maria. Trajetória histórico social da população deficiente:: da exclusão à inclusão social. SER Social, v. 19, n. 40, p. 168-185, 2017.

PERLIN, Gladis Teresinha Taschetto. A surdez: um olhar sobre as diferenças / Carlos Skliar (org.). -7. Ed.- Porto Alegre : Mediação, 2015. 192 p.

QUADROS, Ronice Müller de. Libras/ Ronice Müller de Quadros; editores científicos Tommaso Raso, Celso Ferrarezi Jr. -1. ed. – São Paulo: Parábola, 2019.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. Educação de surdos : a caminho do bilinguismo / Nídia Regina Limeira de Sá. – Niterói : EdUFF, 1999.

SKLIAR, Carlos. A surdez : um olhar sobre as diferenças / Carlos Skliar (org.). – 7. ed. – Porto Alegre : Mediação, 2015.

SOUZA, Elizeu Clementino de. A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. Revista Educação em Questão, Natal, v. 25, n. 11, p. 22-39, jan./abr.2006.

STAUB, Eliete Santin; PASQUALLI, Roberta. CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA INCLUSIVA: GARANTIA DE DIREITOS ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA. Revista de Educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco, v. 12, n. 29, 2022.

UNIR. EDITAL N° 02/2021/PROCEA/2021. Disponível em: <https://procea.unir.br/uploads/03957531/Edital%2001-CAPNES/Edital%20Bolsa%20Monitoria%20Especial%20apos%20recurso.pdf>. Acesso em: 17 de maio de 2022.

VAGULA, Edilene, VEDOATO, Sandra Cristina Malzinoti. Educação Inclusiva e língua brasileira de sinais. Londrina: Unopar, 2014, p.10. 11.

ZEPPONE, Rosimeire Maria Orlando. A conferência mundial de educação para todos e a declaração de Salamanca: alguns apontamentos. Revista Educação Especial, p. 363-375, 2011.